Niveau(x) d'enseignement: 6 Numéro EDUQ : 0970397
Centre d'intérêt: 773

Tremblay, Yolande.

"Un enseignement à distance pour des enseignants du secondaire à l'Université du Québec à Rimouski" / Yolande Tremblay.
Repères, ISSN 0821-1388 ; no 11, 1989, p. 153-170.

Bibliogr.: p. 170.

Descripteur(s): Formation des enseignants • Perfectionnement des enseignants • Téléenseignement • Universitaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Université du Québec à Rimouski. Département des sciences de l'éducation

Cet article décrit brièvement la mission de l'UQAR, l'objectif du Département des sciences de l'éducation et l'évolution de sa clientèle depuis 1984. L'attention est ensuite portée sur l'enseignement à distance en éducation: développement de cet enseignement, modèle retenu, évaluation des apprentissages, avantages de l'enseignement à distance. L'article se termine par des commentaires d'étudiants qui expriment leur satisfaction face à cette formule pédagogique.

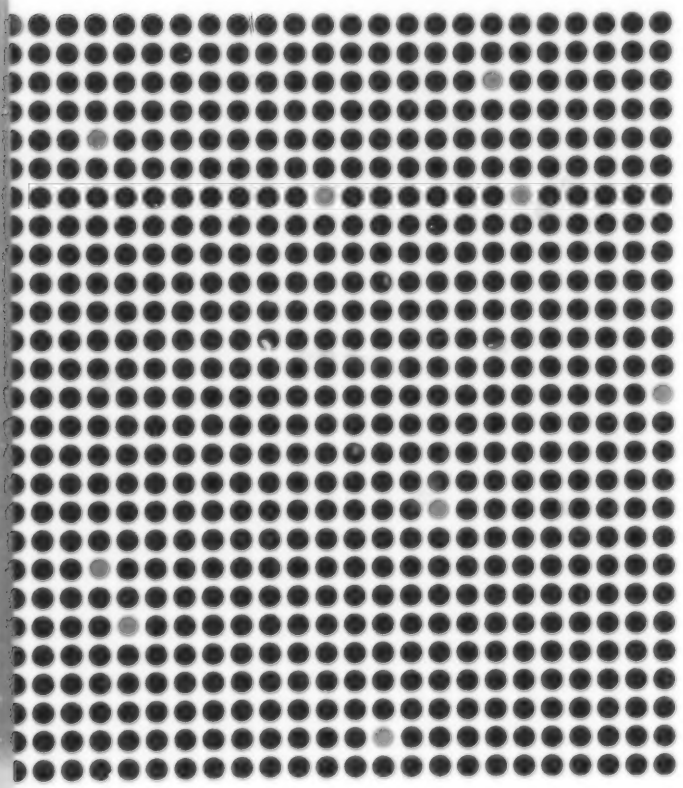
Type de document: d

EDUQ
8970397

NUMÉRO 11

repères

ESSAIS EN ÉDUCATION



COLLECTIF SUR LA FORMATION PRATIQUE
DES ENSEIGNANTS DU SECONDAIRE
Sous la direction de Marcelline Lenoble et Yves Poissant

NUMÉRO 11

repères
ESSAIS EN ÉDUCATION

Collectif, sur la formation pratique
des enseignants du secondaire

Sous la direction de Marcienne Lévesque
et Yves Poisson.

Cette publication a été rendue possible
grâce à une subvention du Fonds F.C.A.R.
pour l'aide et le soutien à la recherche.

Université de Montréal
Les publications de la
Faculté des sciences de l'éducation
Vice-décanat à la recherche

Dépôt légal: 4e trimestre 1989
Bibliothèque nationale du Canada
Bibliothèque nationale du Québec
ISSN 0821-1388

Comité des publications de la Faculté des sciences de l'éducation
Alison d'Anglejan, vice-doyenne à la recherche
André Brassard
Jean Gaudreau, président
Marie-Christine Paret

Secrétaire administrative: D. Rollande Sabourin
Dactylographie et mise en page: Josée Pasquini

Repères, essais en éducation

est une publication de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, sous les auspices du vice-décanat à la recherche. Les textes publiés ne représentent pas nécessairement l'opinion de la Faculté des sciences de l'éducation et n'engagent que leurs auteurs.

Vice-décanat à la recherche
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal
C.P. 6128, succursale A
Montréal (Québec)
H3C 3J7

Tél.: (514) 343-5887
Fax: (514) 343-2283

TABLE DES MATIERES

Page

INTRODUCTION
Marcienne Lévesque et Yves Poisson 5

I - SURVOL HISTORIQUE

1. La formation des maîtres du secondaire et les questions qu'elle nous pose dans la conjoncture actuelle
Thérèse Hamel 13

2. La psychologie et son impact dans la transformation du savoir enseignant au cours des années 1930'-1960'
M'Hammed Mellouki 39

3. Données descriptives et formation pratique des maîtres du secondaire à l'Université du Québec à Montréal
Monique Lebrun 73

II - REGARDS SUR DES PRATIQUES

4. Vingt ans de microenseignement à l'Université de Montréal
Marcienne Lévesque 91

5. La formation à l'enseignement secondaire et collégial par simulation à l'Université Laval
Yves Poisson 101

6. La formation pratique des futurs maîtres et les Carnets du stagiaire
Arnaud Gagnon et Marie-Marthe Hébert 121

7. Le développement de la pratique éducative dans le cadre du programme de Maîtrise en éducation (M.Ed.) en Abitibi-Témiscamingue
Gisèle Maheux et collaborateurs 137

8. Un enseignement à distance pour des enseignants du secondaire à l'Université du Québec à Rimouski
Yolande Tremblay 153

9. Le réceptorat: un stage hors l'école (Université de Montréal)
Marcel Boisvert 171

TABLE DES MATIERES (suite)

Page

III - ÉTUDES EXPLORATOIRES

10. Résistance à l'école et au savoir scolaire ou difficulté à apprendre: défi pour les enseignants
Marcelle Hardy 189

11. L'efficacité des modèles en formation des maîtres
Marcienne Lévesque et Thérèse Des Lierres 205

12. Évaluation de l'habileté à observer la classe chez les étudiants-maîtres
Marcienne Lévesque et Thérèse Des Lierres 229

13. Évaluation des apprentissages des étudiants-maîtres pendant les stages en milieu scolaire
Colette Gervais 241

IV - UN PROGRAMME RÉNOVÉ

14. À l'Université de Sherbrooke: une formation psychopédagogique révisée axée sur l'interaction de différents savoirs
Hélène Hensler et André Beauchesne 271

La politique éditoriale de Repères: essais en éducation 295

Publications de la Faculté des sciences de l'éducation 297

INTRODUCTION

Plus de vingt années se sont écoulées depuis le transfert aux universités de la formation des enseignantes et des enseignants du Québec. Depuis, de nombreux rapports, enquêtes, fiches techniques et recommandations provenant du Ministère de l'Éducation ou du Conseil Supérieur de l'Éducation ou d'ailleurs ont souvent pointé les lacunes de la formation des maîtres et ont tenté d'en identifier les causes. Cette abondante documentation a dressé toute une liste de mesures à prendre pour assurer une meilleure formation à celles et ceux qui se destinent à l'enseignement. Elle a laissé plus rarement paraître des textes portant sur la réalité de cette formation dans les universités québécoises, particulièrement si l'on s'intéresse à la formation des enseignantes et enseignants du secondaire.

Sans chercher à brosser un tableau exhaustif de cette formation, l'objectif fixé à ce numéro thématique de la revue Repères fut de mieux faire connaître certains aspects de la formation des maîtres du secondaire en abordant le thème sous l'angle du développement professionnel. Cette dimension, le plus souvent identifiée par des activités qui placent les stagiaires en formation initiale ou continue dans des pratiques simulées ou réelles d'enseignement, nous paraît être le lieu d'intégration de toute la formation.

Conscients de la complexité et des limites de cette formation des maîtres du secondaire - couvrant l'équivalent d'une seule année universitaire - nous avons voulu recueillir des points de vue, des résultats d'expérience, des descriptions d'activités, des analyses socio-historiques, auprès de professeurs et de chercheurs qui œuvrent dans ce domaine dans les différents départements et facultés des sciences de l'éducation. Les auteures et auteurs ont interprété le thème à la lumière de leur expérience et par ce fait, leur texte reflète, on le comprendra, une partie de la réalité concernée.

Conformément aux intentions premières, les articles se regroupent d'abord sous l'angle socio-historique, ensuite sous l'angle

des pratiques et enfin sous celui de la recherche dans le sens restreint d'études exploratoires. Le dernier texte fut choisi pour clore le recueil parce qu'il s'inscrit comme une réflexion autour d'un programme et qu'en ce sens il laisse présager le développement d'un modèle intégré de formation.

Ainsi, en première partie, Thérèse Hamel, s'appuyant à l'approche socio-historique, décrit et analyse les programmes de formation des enseignants qui ont prévalu au Québec jusqu'à la fin des années soixante. Elle fait voir le débat entre les partisans d'une formation disciplinaire valorisant le "quoi" enseigner et les partisans d'une formation pédagogique valorisant le "comment" enseigner. L'on voit alors que plusieurs questions qui sont actuellement posées à la formation des maîtres du secondaire sont enracinées dans le passé. M'Hammed Mellouki, pour sa part, partant d'une époque plus récente, explore le rôle prépondérant que la psychologie scientifique a joué dans la conception des programmes de formation des enseignants entre les années 1950 et 1960. Monique Lebrun, en se basant sur des données descriptives, trace un tableau de la formation pratique des maîtres à l'Université du Québec à Montréal depuis 1969. L'un et l'autre note que le débat "matière" - "pédagogie" est toujours d'actualité. Le problème, tel que posé, devrait amener les responsables de la formation des maîtres du secondaire à réfléchir et à trouver des solutions originales qui favorisent chez les enseignants l'intégration de leurs connaissances et de leurs habiletés.

La deuxième partie intitulée Regards sur des pratiques regroupe six articles qui, par des incursions au coeur des vécus de formation, cherchent à faire connaître les solutions explorées par plusieurs centres universitaires québécois afin de répondre aux besoins et exigences de leur environnement.

Marcienne Lévesque montre comment la formation des maîtres du secondaire de l'Université de Montréal innovait, voilà vingt ans, en adaptant le microenseignement en pays francophone. Cette méthode devait transformer la préparation aux stages et influencer toute la formation pratique. En relatant la petite histoire, l'auteure

fait voir le rôle des grands courants de la pédagogie expérimentale et scientifique issus des États-Unis.

Yves Poisson rend ensuite compte de la démarche qu'il a suivie pour développer un Laboratoire de simulation de l'enseignement à l'Université Laval. Ce laboratoire a été planifié dans le but de faciliter la formation pratique des étudiants-maîtres qui se destinent à l'enseignement secondaire ou collégial. L'approche développée, tout en s'inspirant largement du microenseignement, la transforme à bien des égards. C'est cet aspect novateur que l'auteur met en relief en rappelant que les étudiants-maîtres ne sont pas uniquement appelés à pratiquer des savoir-faire pédagogiques mais également incités à développer leurs idées sur tout ce qui touche l'enseignement.

Renaud Gagnon et Marie-Marthe Hébert présentent les objectifs de recherche du GRAPE (Groupe de recherche en analyse des pratiques éducatives). Ils examinent les orientations de la formation pratique à l'Université du Québec à Chicoutimi de même que les objectifs des stages et leur évaluation; ils se basent surtout sur les Carnets du stagiaire utilisés depuis plusieurs années. De l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Gisèle Maheux et ses collaborateurs Pierre Laliberté et Lucie Riopelle nous font partager la démarche de développement professionnel d'enseignantes en exercice inscrites à la Maîtrise en éducation. Cet article met en relief comment la recherche-action et la réflexivité, qui sont de plus en plus utilisées en formation à l'enseignement, sont également d'un grand intérêt dans un contexte de perfectionnement. Yolande Tremblay de l'Université du Québec à Rimouski, montre comment son institution universitaire tente de répondre, par l'enseignement à distance, aux besoins particuliers d'un vaste territoire. Elle met en lumière l'importance des clientèles en éducation par rapport aux autres secteurs à l'UQAR et cerne les habiletés à développer dans une démarche articulée autour d'activités médiatisées. C'est à Marcel Boisvert que revient le dernier article de la deuxième partie. Il décrit une expérience de préceptorat que le Certificat en enseignement secondaire ou collégial de l'Université de Montréal offre à des étudiants-maîtres en collaboration avec différents services sociaux. Ce stage vise à permettre à l'étudiant-

maître d'intervenir auprès d'un adolescent qui présente des difficultés en classe et qui manifeste certains problèmes de comportement. Cet article permet de constater qu'il y a possibilité d'initier de futurs enseignants aux réalités des jeunes de notre temps et de notre milieu; les témoignages des stagiaires rendent compte des effets de l'expérience sur leur développement personnel et professionnel.

En troisième partie, nous avons regroupé quatre articles qui explorent des questions spécifiques que se sont posées leurs auteurs. D'abord, Marcelle Hardy de l'Université du Québec à Montréal s'est intéressée aux problèmes des élèves qui manifestent de la résistance et qui éprouvent des difficultés à apprendre. La recherche sociologique qu'elle a menée auprès d'une population d'élèves ayant des problèmes à l'école met en évidence les perceptions que les enseignants ont des échecs scolaires et fait comprendre le rôle que la sociologie est appelée à jouer dans les programmes de formation des enseignants. En effet, comme le signale l'auteure, une nouvelle façon de conceptualiser et d'interpréter la réalité scolaire pourrait aider les maîtres à identifier puis ensuite à mieux comprendre les comportements d'opposition de leurs élèves au savoir scolaire et à l'école.

Suivent ensuite deux articles signés par Marcienne Lévesque et Thérèse Des Lierres. Le premier présente les résultats d'une évaluation de la capacité à observer la classe chez un groupe d'étudiants-maîtres à la fin de leur année de formation initiale. Une comparaison est faite avec un groupe d'étudiants-maîtres nouvellement inscrits et montre que l'influence de la formation reçue apparaît surtout au niveau du nombre des faits ou événements observés et au niveau de l'utilisation du concept approprié pour les décrire. Dans le deuxième article, les auteures ont tenté une métaanalyse basée sur un certain nombre d'études, pour estimer les effets de l'utilisation de modèles (in vivo, vidéo, symbolique) illustrant les habiletés pédagogiques dans le contexte du microenseignement. Enfin, Colette L rvais analyse, dans le treizième article du recueil, les résultats qu'elle a obtenus à la suite d'une transformation des pratiques de l'évaluation des stages en enseignement au secondaire; elle a mis au point des

grilles d'évaluation qui précisent les objectifs à atteindre et qui intègrent l'évaluation formative.

Nous avons retenu une quatrième partie dans l'intention de faire ressortir la réflexion que Hélène Hensler et André Beaucheane font à propos du programme de formation des maîtres du secondaire à l'Université de Sherbrooke. Ce retour sur un programme rénové pose des jalons pour un modèle axé sur l'intégration des savoirs.

L'on constate après lecture que si les textes reflètent l'influence dominante du modèle anglo-saxon, il n'en demeure pas moins que certaines pratiques originales ont été développées au Québec pour répondre aux besoins particuliers des régions. Bien qu'il reste encore long à parcourir pour que toutes les activités des programmes de formation soient orientées et harmonisées en fonction de la classe - le véritable lieu des apprentissages scolaires - les pratiques mises à jour démontrent autant d'intérêt pour la maîtrise d'habiletés, de procédés et de techniques que pour le développement de l'enseignant en tant que professionnel.

Ce numéro de Repères a été écrit par des artisans de la formation des maîtres du secondaire. Tous les départements et facultés des sciences de l'éducation ont été sollicités. À une ou deux exceptions près, au moins un texte témoigne d'activités - réalisées, en cours ou en devenir - pour chacun des centres de formation. Malheureusement, l'acquiescement de départ de quelques intervenants en formation des maîtres anglophones ne s'est pas concrétisé, limitant ainsi notre tour d'horizon. Cependant, nous considérons ce collectif comme un premier coup de sonde qui nous a permis de détecter un filon rempli de promesses et qu'il faudra désormais exploiter. En mettant en commun leurs points de vue, les collaboratrices et collaborateurs de ce recueil ont jeté les bases d'un groupe d'intérêt pour une meilleure qualité de la formation des maîtres du secondaire.

Nous étions conscients en suscitant cet ouvrage, qu'il ne pourrait répondre à toutes les questions actuellement posées aux responsables et intervenants de la formation des maîtres du secondaire

au Québec. Peut-on croire, par exemple, qu'une formation d'une année arrimée à une formation disciplinaire dont l'objectif n'est pas la préparation à l'enseignement, puisse suffire à préparer des professionnels pour une tâche aussi complexe que celle de former les jeunes qui auront assez confiance en eux pour construire le Québec de demain? N'y a-t-il pas une distance trop grande entre l'Université et l'École? Les deux années de probation des débutants sont-elles un réel prolongement et une consolidation de la formation universitaire? Le développement des grands adolescents et jeunes adultes du collégial est-il si achevé qu'il ne nécessite pas d'exigences au plan de la formation pédagogique initiale pour les enseignantes et enseignants de ce niveau? Voilà autant de questions et d'autres encore que nous aurions aimé traiter. Néanmoins, nous estimons que notre modeste objectif d'explorer la réalité de la formation des maîtres était valable et important et nous remercions toutes les personnes qui ont contribué à l'atteindre.

Marcienne Lévesque et Yves Poisson

UN ENSEIGNEMENT À DISTANCE POUR DES ENSEIGNANTS DU SECONDAIRE À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI

Yolande Tremblay
Université du Québec à Rimouski

Introduction

La formation des maîtres à l'Université du Québec à Rimouski remonte aux origines de l'institution puisque le Département des sciences de l'éducation fut parmi les premiers à constituer l'UQAR lors de sa fondation en 1969.

Ce texte a pour but de présenter une expérience d'enseignement à distance pour la formation et le perfectionnement des maîtres au secondaire. La pratique s'appuie sur une théorie qui la sous-tend et l'éclaire, de sorte que certains principes de base orientent la formation et le perfectionnement des maîtres afin que ne soit pas laissée au hasard une action si importante, susceptible d'exercer une influence prépondérante pour une éducation de qualité.

La clientèle concernée compte des étudiants à temps partiel, en exercice dans le milieu scolaire. On serait porté à croire que ces derniers sont tous détenteurs d'un brevet d'enseignement et poursuivent des études de perfectionnement. L'interprétation est juste dans certains cas, mais il existe aussi des enseignants qui œuvrent avec une autorisation provisoire et qui ont besoin, en cours d'emploi, d'un programme de formation pédagogique en vue de l'obtention du permis d'enseignement requis pour l'exercice de leur fonction.

Dans ce dernier cas, le programme comporte certaines exigences analogues à celles de la formation initiale, mais le cheminement est aménagé selon un régime adapté qui respecte les particularités de la situation et en exploite les virtualités pédagogiques.

Les clientèles inscrites dans notre programme poursuivent des activités de formation ou de perfectionnement, soit pour acquérir une formation pédagogique initiale soit pour élargir leur champ de compétence en vue d'une plus grande autorité professionnelle, mais il sera question ici de la clientèle à temps partiel.

Selon cet esprit, la théorie est axée sur la connaissance, et la pratique, sur l'expérience, afin d'harmoniser le tout pour engendrer un comportement professionnel adéquat par l'acquisition du savoir (connaissances), du savoir-être (valeurs personnelles) et du savoir-faire (compétences professionnelles) requis dans une interaction articulée.

Dans cet écrit, la situation de l'Université du Québec à Rimouski sera décrite avec sa clientèle étudiante. Puis le programme des baccalauréats d'enseignement sera présenté. Ensuite notre expérience d'enseignement à distance sera expliquée à la lumière des principes théoriques qui guident la démarche méthodologique. Pour terminer, des commentaires d'étudiant-e-s seront livrés tels que recueillis dans leur expression libre.

La situation de l'Université du Québec à Rimouski

La loi 88 qui marquait l'ouverture officielle de l'Université du Québec établissait la formation des maîtres comme l'une de ses priorités. Comme le rapportait René Laberge dans Réseau, le magazine de l'Université du Québec paru en décembre 1988:

> Du coup, les portes de l'université s'ouvraient toutes grandes, en dehors des milieux urbains déjà dotés d'enseignement supérieur, aux milliers de maîtres en exercice des niveaux primaire et secondaire dont on avait identifié, depuis longtemps, les immenses besoins de formation et de perfectionnement. D'ailleurs, l'Université du Québec n'oubliait pas que la loi 88 en faisait une priorité.

Aussi, considérant l'impact des enseignants sur le développement régional, considérant encore la difficulté d'une région

éloignée des grands centres de recruter des professionnels avec des critères de compétence élevés, l'Université du Québec à Rimouski a jugé comme une mission prioritaire de contribuer à la formation des enseignants de son vaste territoire.

L'Université du Québec à Rimouski se définit comme un établissement à vocation générale, desservant la région du Bas Saint-Laurent, de la Gaspésie et d'une partie de la Côte-Nord. Elle se veut au service du développement d'une région qui se caractérise par l'immensité de son territoire et la faible densité de sa population, avec une économie axée largement sur les ressources naturelles.

L'UQAR s'est développée dans le système universitaire québécois, en fonction des besoins du milieu. Selon sa mission et ses options fondamentales, l'UQAR veut maintenir une réponse adéquate aux situations et aux attentes régionales.

L'UQAR a pris conscience qu'elle se devait d'offrir plusieurs de ses programmes à l'ensemble de son territoire pour accomplir sa mission. Le réseau des bureaux régionaux de l'UQAR (Matane, Baie-Comeau, Gaspé, Carleton, Rivière-du-Loup, Lévis, Saint-Georges de Beauce) a été considéré comme le moyen d'assurer l'analyse des besoins, l'encadrement administratif et le support à l'enseignement.

Comme l'écrit Laberge dans Réseau, (1988): "Un autre bel exemple de collaboration entre l'université et son milieu est illustré par la présence de l'Université du Québec à Rimouski sur toute la péninsule gaspésienne et même en dehors de sa zone d'influence" (p. 9).

Le désir de répondre aux besoins du milieu a amené l'Université à diversifier sa programmation dans la mesure de ses possibilités lorsque les cohortes se révélaient assez importantes pour le justifier, puis à user de créativité et à expérimenter des modèles pédagogiques favorisant un enseignement de qualité à des populations dispersées. C'est ainsi que des cours ont été dispensés sous des formes traditionnelles, mais aussi selon diverses formules adaptées aux situations géographiques et démographiques.

La formation pratique des enseignant-e-s

Le Département des sciences de l'éducation, l'un des premiers à l'origine de l'Université du Québec à Rimouski, a œuvré dans la formation des maîtres pour répondre aux demandes de la région. Il est bon de rappeler que: "La clientèle étudiante dans les divers programmes de 1er cycle en éducation représente actuellement plus de 25% de la clientèle de tous les programmes de 1er cycle offerts par l'UQAR. Au niveau des 2e et 3e cycles, la clientèle étudiante en éducation s'élève à environ 26,5% de la clientèle de tous les programmes de maîtrise et de doctorat offerts à l'UQAR" (Rousseau, 1988, p. 2). C'est donc dire la place importante occupée par les étudiant-e-s en éducation à l'UQAR.

La nécessité de développer les habiletés requises constitue un enjeu capital pour la formation pratique, car l'intervention pédagogique est un acte professionnel complexe qui s'improvise difficilement. Il n'est pas suffisant d'être compétent dans une discipline pour devenir du même coup apte à guider les apprentissages. La maîtrise de l'acte pédagogique comporte un entraînement systématique, réfléchi, critique, où le candidat se frotte aux conditions concrètes de la pratique auprès des interlocuteurs réels afin que les savoirs psychopédagogiques soient constamment validés au contact de la réalité.

Selon le programme en vigueur au module enseignement secondaire, le futur maître ou l'enseignant en probation, doit se préparer à répondre aux normes de qualification du Ministère de l'éducation, soit acquérir les connaissances théoriques de nature psychopédagogique et développer l'aptitude à la pratique de l'enseignement, en un mot, viser la compétence dans l'exercice de la tâche.

Comme le requiert leur profession, les candidat-e-s doivent développer diverses habiletés, entre autres:

- entretenir des relations d'ordre professionnel avec les divers partenaires de l'éducation;
- observer, organiser, animer un groupe d'élèves;

- formuler des objectifs de connaissance et de comportement, préparer des activités d'apprentissage et de formation en conformité avec les objectifs définis, dans un souci de croissance et d'évaluation continues;
- favoriser le développement personnel des adolescents aux plans intellectuel, physique, social, moral et spirituel;
- sélectionner, préparer, utiliser adéquatement les ressources pédagogiques en vue d'une intégration qui contribue au développement optimal de l'élève.

Ainsi, la préparation à l'enseignement dans les écoles de la région suppose l'aptitude à soutenir le développement personnel des jeunes dont les besoins varient selon les âges et les situations. Elle suppose aussi un engagement avec les collègues, les agents du milieu et les parents en vue d'un dialogue exigeant de la maturité et du jugement à cause de la pluralité des valeurs et des aspirations qui façonne la trame de la société.

Le programme des baccalauréats d'enseignement secondaire offerts à Rimouski veut préparer les candidats à transmettre les connaissances de base dans une discipline donnée, ainsi qu'à s'adapter aux diverses situations d'apprentissage auprès des adolescents des écoles secondaires.

Le programme est dispensé dans neuf disciplines distinctes: enseignement de l'administration, de la biologie, de la chimie, du français, de la géographie, de l'histoire, des mathématiques, de la physique et des sciences religieuses. Les candidat-e-s qui se destinent à l'enseignement secondaire doivent d'abord étudier au moins deux (2) ans à temps complet dans leur discipline respective - ou l'équivalent à temps partiel - avant de suivre des cours en éducation.

Le baccalauréat permet d'acquérir les connaissances dans la discipline à enseigner d'abord, puis dans les méthodes à utiliser pour transmettre le savoir. Il favorise le développement d'habiletés dans les relations humaines et l'animation.

La formation théorique dans la discipline d'enseignement et dans la psychopédagogie est renforcée par un programme de stages pratiques afin d'assurer une présence active dans les écoles et la participation à des activités multiples auprès des jeunes du secondaire.

D'une part, les stages pratiques permettent de faire le pont entre le milieu scolaire et l'Université. Ils amènent l'étudiant-e à tester ses préoccupations scientifiques avec la réalité du milieu, assurant une interaction nécessaire. D'autre part, ces stages offrent à l'étudiant-e l'occasion de s'initier à des méthodologies différentes dans la poursuite de son apprentissage.

La clientèle étudiante

Pour marquer les vingt (20) ans de l'Université du Québec, Réseau, le magazine de l'Université du Québec publie un cahier spécial qui fait état du chemin parcouru et présente des chiffres sur l'évolution de la clientèle étudiante. Certaines données ont été extraites et sont présentées ici.

Pour l'année 1984, comme on le constate dans le tableau 1, le temps plein comptait 24 821 étudiants et le temps partiel, 49 051 (donc plus du double). En 1988, par contre, le temps plein compte 27 744 pour 45 691 au temps partiel. Il est donc à remarquer une diminution de ce dernier comparativement au temps plein, comme l'illustrent le tableau 1 et le graphique qui l'accompagne.

Tableau 1
L'évolution de la population étudiante
à l'Université du Québec

	Temps complet	Temps partiel
1984	24 821	49 051
1985	26 911	51 703
1986	27 876	49 848
1987	27 223	48 463
1988	27 744	45 691

Figure I.- L'évolution de la population étudiante à l'Université du Québec

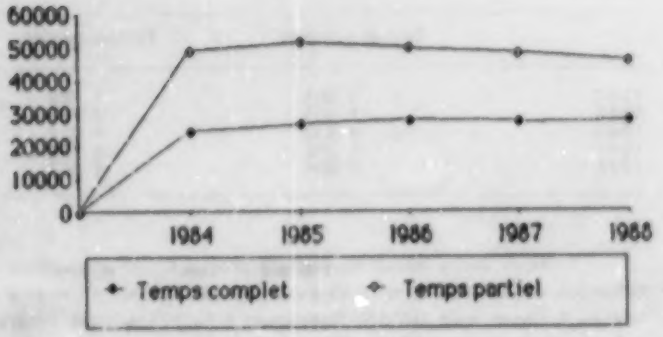


Figure II.- L'évolution de la population étudiante à l'Université du Québec à Rimouski

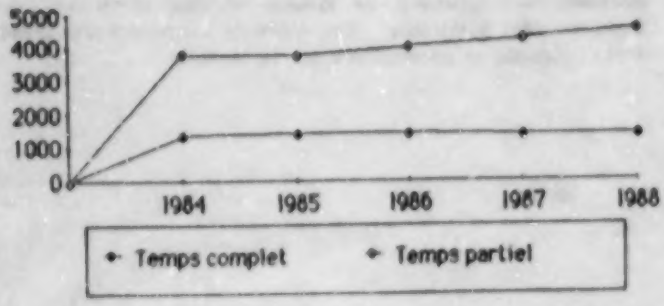


Tableau 2
L'évolution de la population étudiante
à l'Université du Québec à Rimouski

	Temps complet	Temps partiel
1984	1 361	3 786
1985	1 405	3 768
1986	1 435	4 037
1987	1 362	4 258
1988	1 354	4 563

Nous avons relevé les aspects précédents pour souligner une différence de la clientèle de l'UQ avec celle de l'UQAR. L'examen du tableau 2 révèle, qu'à l'UQAR, l'inscription à l'automne 1984 s'élevait à 1 361 pour le temps complet, et en 1988 à 1 354, alors que la clientèle étudiante au temps partiel est passée de 3 786 (en 1984) à 4 563 (en 1988). C'est dire la place non négligeable qu'occupe la clientèle à temps partiel à l'Université du Québec à Rimouski et la nécessité de penser à des formules d'enseignement à distance pour rejoindre une population dispersée sur un vaste territoire.

Les études à temps partiel occasionnent une large part des activités d'enseignement de l'UQAR et des savoir-faire variés d'enseignement à distance. Ces éléments constituent une présence active, originale et décentralisée sur le territoire.

Tableau 3
Le dénombrement de la clientèle inscrite à la session d'hiver 1989

	Temps complet	Temps partiel	Total
Baccalauréat d'enseignement:			
Administration	3	9	12
Biologie	1	0	1
Chimie	2	0	2
Français	31	16	47
Géographie	5	4	9
Histoire	6	11	17
Physique	0	2	2
Sciences religieuses	4	14	18
Certificat en sciences de l'éd.:			
Cheminement général	21	83	104
Cheminement en andragogie	0	145	145
Total	73	284	357

Ces chiffres fournis par le Régistrariat de l'UQAR en janvier 1989 révèlent la situation comparative pour le temps complet et le temps partiel, en éducation au secondaire. Ici encore, on constate que la clientèle étudiante inscrite au temps partiel se maintient plus nombreuse comme par les années passées. Il importe de penser à des formules d'enseignement qui tiennent compte de ces faits.

Le développement de l'enseignement à distance à l'UQAR

Compte tenu de l'importance de la clientèle à temps partiel, de sa dispersion sur le territoire et de la nécessité de l'implication dans le milieu régional, l'UQAR a développé des cours médiatisés pour l'enssignement à distance, à l'aide de divers moyens de communication (audio, vidéo, imprimé). L'initiative vient en grande partie de professeurs du département des sciences de l'éduction qui ont "médiatisé" plusieurs des cours dispensés hors campus. La production de ces cours découle d'actions de personnes intéressées qui obtiennent un support financier en soumettant leur projet, d'abord au Comité de développement pédagogique (dans le début des années 1980), puis au Comité de coordination de l'enseignement à distance mis sur pied à la fin de 1988.

Le Comité de l'enseignement à distance a reçu pour mandat de promouvoir les cours médiatisés, d'assurer la planification au niveau de la conception et de l'élaboration des cours, de coordonner l'utilisation de l'équipement, d'évaluer périodiquement les formules d'enseignement à distance, de promouvoir des travaux de recherche dans le domaine, de faciliter une collaboration et une présence avec des organismes externes (au niveau provincial, national et internationale), etc.

Un secrétariat est disponible pour l'aide à la confection, la diffusion et la gestion des documents reliés aux cours médiatisés. Il assume la correspondance avec les étudiants et toutes les activités nécessaires à la bonne marche des cours, telles que les rencontres à planifier dans les sous-centres, les ententes avec les bureaux régionaux, la distribution des documents vidéo, etc.

Voici quelques exemples de cours médiatisés dispensés au module Enseignement secondaire depuis 1980: Psychologie de l'adolescent, Objectifs et docimologie, Communication et média dans l'apprentissage, Sexualité et éducation sexuelle, Éducation à la consommation, Éducation à la santé. Ces cours médiatisés rejoignent en moyenne 500 étudiant-e-s par session. Il faut rappeler que ces cours sont ouverts aux étudiants des autres programmes qui désirent

une formation en éducation, donc ces activités ne s'adressent pas exclusivement à la clientèle du module Enseignement secondaire.

Pour notre expérience d'enseignement à distance avec cours médiatisés, nous avons retenu certaines caractéristiques identifiées par la National Association of Educational Broadcasters:

- Le système d'enseignement rend possible l'emploi de méthodes d'apprentissage qui intègrent l'imprimé, l'audio, le video et les autres technologies comme véhicules et options pour les expériences d'apprentissage.
- Le système d'enseignement accepte la distance géographique entre le personnel et les ressources d'enseignement d'une part, et l'apprenant d'autre part; il considère le facteur distance comme un élément positif pour le développement de l'autonomie dans l'apprentissage.
- Le système d'enseignement accepte l'apprenant et son entourage comme environnement pour l'apprentissage, et se concentre sur l'enrichissement de cet environnement plutôt que de développer des environnements spécialisés qui pourraient poser des barrières de lieu, de temps et de direction externe dans l'apprentissage.
- Le système d'enseignement cherche, obtient et maintient la coopération active de la communauté et des ressources régionales qui peuvent être des facteurs importants pour enrichir l'environnement d'apprentissage, en diminuant la dépendance de l'apprenant en regard d'une ressource unique.

Ces caractéristiques (telles que rapportées par Wedemeyer, 1981) cadrent bien avec notre souci de favoriser l'autonomie de l'étudiant dans un auto-apprentissage guidé qui lui apporte le support en coordination avec le milieu régional.

Aussi, l'enseignement modulaire, selon Goldschmid (1982), nous a apporté des principes pour la structuration des activités:

- Un design adéquat de la matière à apprendre: un module apparaît comme une série planifiée d'activités d'apprentissage pour aider l'étudiant à atteindre certains objectifs bien définis.
- L'accent est placé sur la participation active de l'apprenant.

- La rétroaction du tuteur est fréquente et se préoccupe des différences individuelles, particulièrement dans les styles cognitifs, les apprentissages antérieurs et la vitesse d'acquisition.

Dans l'enseignement à distance, le rôle de l'étudiant et celui du professeur diffèrent de celui qui prévaut dans l'enseignement traditionnel et magistral. L'enseignement modulaire se montre des plus appropriés pour s'adapter aux besoins diversifiés d'une clientèle hétérogène et dispersée, avec des cheminements personnalisés.

La structuration de la démarche

L'expérience tentée nous a apporté la conviction que la formation à distance demande une grande détermination de la part de la personne qui s'y engage. La structuration des cours revêt de l'importance plus qu'en toute autre forme d'enseignement. Il est possible d'introduire une démarche structurée qui laisse en même temps de la souplesse en accord avec les théories de l'apprentissage qui nous guident.

Watters et Tardif (1986), à la suite de Knowles, retiennent quelques postulats qui se résument ainsi pour l'enseignement à distance:

- Le rôle de l'apprenant: l'être humain passe graduellement, au cours de son développement, d'un état de dépendance à un état d'indépendance. Alors, l'apprenant ressent de plus en plus le besoin de contrôler sa destinée. L'éducateur a la responsabilité de l'encourager à participer activement à son propre apprentissage.
- Le rôle de l'expérience: les expériences acquises par le passé facilitent normalement tout apprentissage nouveau.
- La disposition à apprendre: l'être humain apprend lorsqu'il en sent le besoin pour résoudre des problèmes de la vie quotidienne. L'éducateur se doit de créer les conditions propices et de fournir les outils et les procédés nécessaires.
- L'orientation de l'apprentissage: l'apprentissage apparaît comme un processus par lequel l'apprenant développe ses compétences individuelles afin d'atteindre les limites de son potentiel.

Ce modèle met donc l'accent sur les compétences à développer pour la vie personnelle et professionnelle, ce qui nous est apparu de première importance dans l'expérience d'enseignement à distance entreprise à l'UQAR.

Mais pour assurer la qualité de l'apprentissage, une évaluation continue s'impose dans l'enseignement à distance encore plus qu'avec toute autre formule afin que l'étudiant sente le support et l'encouragement dans ses efforts personnels.

L'optique pédagogique développée dans nos cours médiatisés met l'accent sur la prise en charge par chacun de son processus d'apprentissage. Le système d'évaluation doit contribuer à faciliter cette prise en charge. Une telle conception de l'évaluation implique une présentation claire des objectifs, car c'est par rapport à eux que les résultats sont évalués. L'évaluation joue alors une fonction de régulation du processus.

L'évaluation qui vise un apprentissage de qualité - même et surtout dans l'enseignement à distance - se veut une appréciation portée sur les résultats en fonction des objectifs poursuivis. À partir de ce contrôle, les objectifs trop vagues sont reformulés, ou encore les activités pédagogiques jugées inadéquates sont modifiées à la lumière de l'expérience. L'évaluation fait partie intégrante de l'apprentissage, et ce, particulièrement lorsque l'étudiant-e est éloigné-e du lieu d'enseignement.

Pour les modalités concrètes de cette pratique - moment, rythme, à l'initiative de qui, selon quelles formes - elles sont concertées, le plus possible, entre les personnes en cause. Tantôt, il peut s'agir d'un contrôle de capacité, d'un test de connaissances, tantôt d'une évaluation plus globale lorsque jugée pertinente.

En ce qui concerne les activités à distance de l'UQAR, le procédé d'évaluation continue est mis en application, afin que, enseignants et apprenants soient amenés à réviser régulièrement leur démarche pour la rendre plus efficace dans un apprentissage de qualité.

Les avantages de l'enseignement à distance

La formule de l'enseignement à distance avec cours médiatisés qui est utilisée à l'UQAR, pour la clientèle dispersée de la région, présente de nombreux avantages, entre autres:

- Contribuer à la démocratisation de l'enseignement et à l'égalisation des chances pour les candidat-e-s éloigné-e-s des grands centres.
- Mettre fin à l'élitisme traditionnel de l'enseignement universitaire en favorisant l'accès des études supérieures à des autodidactes munis d'un certain bagage intellectuel.
- Proposer des formules de formation et de perfectionnement adaptées à des cas particuliers grâce à un horaire compatible avec un travail professionnel de manière que les apprenants conservent leur emploi et leur niveau de revenu.
- Mettre en place un rythme d'étude individualisé dans l'organisation du temps, sans chercher à imposer une même cadence pour tous.
- Tenir compte du destinataire dans l'enseignement, de sa façon d'apprendre, de sa réceptivité et de ses motivations.
- Laisser une juste place aux technologies modernes de communication et de transmission du savoir pour intégrer une dimension enrichissante à la formation.
- Contribuer au développement culturel, scientifique et économique du milieu par une liaison entre l'enseignement supérieur, la recherche et la formation professionnelle.

Ainsi, les avantages de pouvoir bénéficier d'une formation individualisée sont nombreux. Les enseignants peuvent choisir des activités qui mettent à l'épreuve des idées nouvelles dans leur salle de classe. Le passage de la théorie à la pratique est important puisqu'il offre aux apprenant-e-s de mieux intérioriser la théorie, de la rendre concrète dans leur vie professionnelle et d'apporter ainsi des changements à leurs pratiques éducatives.

Des commentaires d'étudiant-e-s

À la suite de nos expériences d'enseignement à distance avec cours médiatisés, plusieurs étudiant-e-s ont livré librement leurs

commentaires. En voici quelques exemples. Les un-e-s expriment leur satisfaction face à la formule pédagogique alors que les autres relèvent leur intérêt face au rythme individuel et à la flexibilité de l'horaire.

- *J'ai bien aimé ce cours. Je peux vous dire que la formule médiatisée me passionne puisque je suis confronté à un horaire chargé. Je vous encourage à continuer dans ce sens par l'élaboration d'autres cours du même genre.*
- *Formule de cours qui demande une bonne discipline, mais très intéressante. On peut aller à notre rythme. Pour moi, vu que je suis sur le marché du travail, cette formule est la plus intéressante. Félicitation pour ce cours que j'ai trouvé vraiment intéressant et pratique pour moi. Je vous encourage à développer des méthodes de cours adaptés.*
- *Cela fait deux fois au cours de mon baccalauréat que j'investis dans cette forme de cours et je ne le regrette pas du tout. J'aime particulièrement ce mode d'apprentissage parce que je n'ai pas à me déplacer, le programme est bien fait, c'est à mon rythme. Merci aux professeurs qui l'ont pensé ainsi, car il est bien à tout point de vue.*
- *J'ai bien aimé ce cours car même si j'ai terminé mes quatorze (14) modules, je fais les autres modules pour ma connaissance personnelle. Je trouve ce cours très intéressant, j'apprends beaucoup.*
- *Je suis très en faveur des cours médiatisés puisqu'ils me permettent d'avancer selon un cheminement personnel et à un rythme individuel.*
- *Bravo pour le cours, j'ai apprécié énormément et le contenu et la formule pédagogique.*
- *J'apprécie énormément cette forme de cours; elle me permet de travailler à mon rythme et de bien planifier mon échéancier.*
- *Je tiens à souligner que ce cours m'a apporté beaucoup de nouvelles connaissances et je vous en remercie. J'espère avoir l'occasion de poursuivre un autre cours.*
- *Pour ma part, je suis très satisfaite de ce cours, de la formule utilisée, de mon apprentissage.*
- *Je peux vous affirmer que ce cours avec sa forme didactique m'a grandement aidé dans mon cheminement personnel, professionnel et*

social. Merci de ce cours et veuillez accepter l'expression de mes sentiments les meilleurs.

- *Un des rares cours universitaires profitables pour soi-même. Bravo!*
- *J'ai beaucoup apprécié cette formule pédagogique. Cela m'a offert la possibilité d'avoir un contact direct avec la professeure et aussi de ne pas cheminer sur une voie d'évitement. Je trouve que par cette façon de procéder, nous retrouvons un partage de responsabilité tout en laissant l'étudiant libre.*

Plusieurs étudiants, assoiffés de savoir, vont au-delà des exigences du cours!

- *J'ai beaucoup aimé ce cours, il nous renseigne et c'est très intéressant, je veux d'ailleurs lire même les modules auxquels je n'ai pas eu à répondre, question de connaissance personnelle.*
- *J'adore faire ce travail, j'ai l'intention de faire les 20 modules, j'apprends beaucoup. J'ai fait un résumé des deux cassettes et je réponds aux questions du livre, - même si ce n'est pas demandé -.*

Les étudiants en profitent aussi pour exprimer des souhaits pour l'avenir. En voici quelques-uns:

- *J'apprécie énormément la forme de cours enseignés par auto-didaxie assistée. Cette formule me permet d'aller à mon propre rythme et d'acquérir de nouvelles connaissances tout en travaillant à la maison. De plus, j'espère que dans un avenir rapproché, on retrouvera davantage de cours enseignés de cette façon. Ainsi plus de gens pourraient bénéficier de cette forme d'apprentissage.*
- *Je favorise le développement de ces cours dans la formule multi-médiatisée et souhaite qu'elle s'actualise, pas seulement dans l'éducation.*
- *J'aurais aimé avoir les résultats des modules plus rapidement, cela me stimule dans mon apprentissage.*

Certains font part de leurs difficultés dans la réalisation du travail, dû à un manque de préparation ou à des conditions particulières.

- *J'ai trouvé difficile le travail final, je ne savais trop comment y arriver, cela faisait longtemps que je n'avais eu ce genre de travail.*
- *Ma disponibilité pour faire des recherches extérieures est très limitée, dû à mon horaire de travail et à ma situation de mère célibataire. Par contre l'expérience du travail fut très enrichissante!*

Plusieurs étudiants soulignent que les aspects théorique et pratique ont été appréciés parce que complémentaires et tournés vers la vie.

- *C'est un cours agréable à suivre parce qu'en plus d'augmenter nos connaissances, il favorise nos attitudes et comportements. C'est selon moi un cours que chaque enseignante, enseignant devrait suivre comme formation personnelle.*
- *J'ai apprécié ce cours. J'ai beaucoup appris et surtout j'ai été sensibilisé à réviser mes habitudes de vie. Un cours extrêmement intéressant qu'il nous faut mettre en pratique.*
- *J'ai beaucoup apprécié ce cours. Le livre et la documentation nous permettent d'avoir une très bonne idée du sujet et nous font voir beaucoup de facettes sur le même sujet. Je trouve que ce sont de très bonnes références pour ce cours.*
- *C'est stimulant d'étudier lorsque pareil beau travail nous est présenté!*

Conclusion

Cet écrit a présenté une expérience d'enseignement à distance à l'Université du Québec à Rimouski. La clientèle étudiante a été située, puis les programmes d'enseignement secondaire ont été expliqués. Pour entrer dans le vif du sujet, l'enseignement à distance avec cours médiatisés, tel qu'expérimenté dans la région a été vu selon ses aspects théoriques et pratiques. Des commentaires d'étudiant-e-s sont venus apporter une note personnalisée du vécu dans le milieu.

Il s'agit, bien sûr, d'une expérience tentée dans un contexte régional pour répondre aux besoins de formation et de perfectionnement d'une clientèle dispersée. Au cours des années, diverses formules

d'enseignement ont été expérimentées, adaptées, améliorées, afin d'assurer un apprentissage de qualité, en tenant compte des caractéristiques géographiques, démographiques et sociologiques du territoire desservi.

L'aventure est passionnante puisqu'elle comporte des défis de taille. Des interrogations sont soulevées encore, notamment au sujet de la possibilité de contribuer au développement optimal de la population régionale. Devant l'innovation technologique qu'offrent les moyens modernes de communication, la pédagogie de l'enseignement à distance voit grandir ses espoirs. Des projets de recherche s'imposent pour améliorer constamment les formules d'enseignement. Il importe particulièrement de s'adapter aux conditions locales, concrètes, humaines d'une clientèle dispersée sur un vaste territoire, dans une région qui tend à prendre en main sa destinée en développant au maximum toutes ses ressources.

Références

GOLDSCHMID, B. et GOLDSCHMID, M. (1972). Modular Instruction in Higher Education: A Review. Montréal, Center for Learning and Development, McGill University, janvier, pp. 1-9.

LABERGE, René. (1988). "L'ère des bâtisseurs", Réseau, Le magazine de l'Université du Québec, décembre, pp. 4-6.

LABERGE, René. (1988). "Un leader à la grandeur du territoire", Réseau, Le magazine de l'Université du Québec, décembre, pp. 8-11.

ROUSSEAU, Romain. (1988). La place et le développement du Département des sciences de l'éducation à l'Université du Québec à Rimouski. Une proposition d'action. Rimouski, UQAR.

THÉBERGE, Clovis. (1985). Rapport sur la décentralisation (1981-1984). Rimouski, UQAR.

TREMBLAY, Yolande, PLANTE, Jean-Louis et BOUCHARD, Yvon. (1987). Forces et faiblesses d'un enseignement à distance. Monographie no 32, Rimouski, Editions GREME, UQAR.

WATTERS, Jean et TARDIF, Claudette. (1986). "La formation des enseignants par téléconférence", Contact, vol. 5, no 2, mai, pp. 3-7.

WEDEMEYER, Charles A. (1981). Learning at the back door. Wisconsin, UW Press, pp. 82-83.

BOISVERT, Marcel. Le préceptorat: un stage hors l'école.

GAGNON, Renaud et HÉBERT, Marie-Marthe. La formation pratique des futurs maîtres et les Carnets du stagiaire.

GERVAIS, Colette. Évaluation des apprentissages des étudiants-maîtres pendant les stages en milieu scolaire.

HAMEL, Thérèse. La formation des maîtres du secondaire et les questions qu'elle nous pose dans la conjoncture actuelle.

HARDY, Marcelle. Résistance à l'école et au savoir scolaire ou difficulté à apprendre défi pour les enseignants.

HENSLER, Hélène et BEAUCHESNE, André. À l'Université de Sherbrooke: une formation psychopédagogique révisée axée sur l'interaction de différents savoirs.

LEBRUN, Monique. Données descriptives et formation pratique des maîtres du secondaire à l'Université du Québec à Montréal.

LÉVESQUE, Marcienne. Vingt ans de microenseignement à l'Université de Montréal.

LÉVESQUE, Marcienne et DES LIERRES, Thérèse. L'efficacité des modèles en formation des maîtres.

LÉVESQUE, Marcienne et DES LIERRES, Thérèse. Évaluation de l'habileté à observer la classe chez les étudiants-maîtres.

MAHEUX, Gisèle et collaborateurs. Le développement de la pratique éducative dans le cadre du programme de Maîtrise en éducation (M.Ed.) en Abitibi-Témiscamingue.

MELLOUKI, M'Hammed. La psychologie et son impact dans la transformation du savoir enseignant au cours des années 1930-1960.

POISSON, Yves. La formation à l'enseignement secondaire et collégial par simulation à l'Université Laval.

TREMBLAY, Yolande. Un enseignement à distance pour des enseignants du secondaire à l'Université du Québec à Rimouski.

Université de Montréal
Les publications de la
Faculté des sciences de l'éducation